

Coévaluation : enjeux, difficultés et tensions

une recherche collaborative visant à documenter la tension entre évaluation formative et évaluation certificative dans le contexte de la supervision de stage en formation initiale des enseignants



Catherine Van Nieuwenhoven (UCLouvain)

Olivier Maes (HELHa – UCLouvain)

Stéphane Colognesi (UCLouvain)

Plan de la présentation

1. Contexte et visée de l'étude
2. Éclairage conceptuel
 - Coévaluation
3. Méthodologie
4. Premiers résultats
5. Pour ne pas conclure

Plan de la présentation

- 1. Contexte et visée de l'étude**
2. Éclairage conceptuel
 - Coévaluation
3. Méthodologie
4. Premiers résultats
5. Pour ne pas conclure

1. Contexte et visée de l'étude

Formation initiale des enseignants en FWB (CFB, 2000)

Etudiant en stage (**alternance intégrative**, Pentecouteau, 2012)

Liberté laissée aux HEP quant à la mise en œuvre des stages

Accompagné par un **maitre de stage** et des **superviseurs** (1 vis./sem.)

Pas de tâches précisées (Chatigny et Vézina, 2008; Leplat et Hoc, 1983) et **peu de balises** quant aux rôles d'accompagnement de chacun (Van Nieuwenhoven et Colognesi, 2015, 2016)

- **Pratiques de supervision** sont **peu connues** et **peu partagées** dans les milieux ;
- **Inégalités importantes** dans le processus d'accompagnement ;
- **Discordances nombreuses** entre les **intentions** et les **pratiques** réelles.

(Corréa Molina, 2008; Gouin & Hamel, 2015; Jorro, 2006; Malo, 2011)

1. Contexte et visée de l'étude

Sur la base de ces constats...

Objectif de cette étude:

Mettre au jour les enjeux, les difficultés et les tensions rencontrés par le superviseur durant la construction du jugement évaluatif lors du temps de coévaluation.

Questions de recherche :

Q1 : Quels sont les **enjeux** de la coévaluation pour le superviseur?

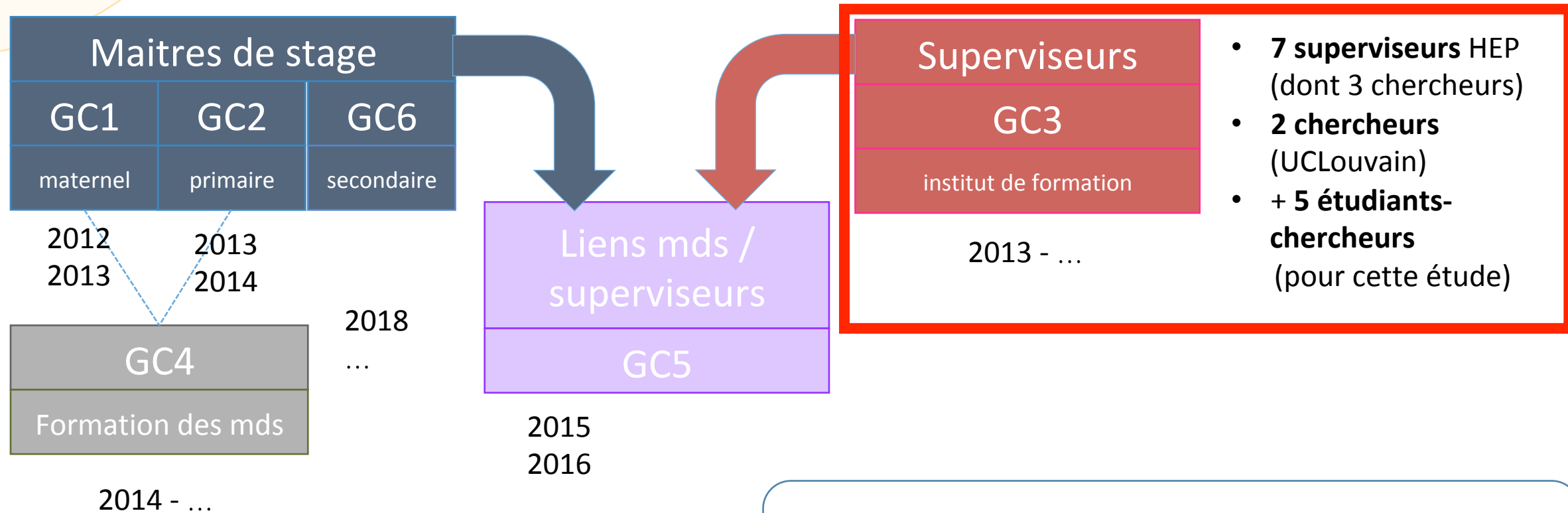
Q2 : Quelles sont les **difficultés** rencontrées par le superviseur durant la coévaluation?

Q3 : Quelles **tensions** peuvent être vécues par le superviseur pendant la coévaluation?

1. Contexte et visée de l'étude

Problématique inscrite dans notre recherche collaborative

Groupe de **R**echerche sur l'**A**ccompagnement des **P**ratiques **P**rofessionnelles **E**nseignantes



Plan de la présentation

1. Contexte et visée de l'étude
- 2. Éclairage conceptuel**
 - Coévaluation
3. Méthodologie
4. Premiers résultats
5. Pour ne pas conclure

2. Éclairage conceptuel

De l'évaluation des stages...



Un accompagnement vers l'amélioration des pratiques :

- le formateur ne peut plus être le seul acteur engagé ;

(Rey & Endrizzi, 2008)

- l'évaluation des compétences doit être discutée au sein d'un groupe de formateurs ;

(Scallon, 2004)

- la rétroaction « classique » ne suffit pas.

(Nicol & Macfarnale, 2006)

2. Éclairage conceptuel ... à la coévaluation



La coévaluation est...

une **évaluation conjointe** entre un étudiant et le(s) formateur(s) en vue d'engager un **dialogue** par rapport à une production particulière ou à un bilan plus global, sur la base ou non d'un référentiel externe.

(Jorro & Van Nieuwenhoven, 2019)

2. Éclairage conceptuel ... à la coévaluation

La coévaluation a comme visées de :

- donner du sens à l'évaluation ;
- renforcer les attitudes réflexives ;
- engager un dialogue entre l'enseignant et l'étudiant sur les écarts d'appréciations (rôle actif et central de l'étudiant).

(Allal, 1993; 2006)

2. Éclairage conceptuel ... à la coévaluation



La coévaluation permet la triangulation
confronter les résultats de **plusieurs sources** ;
comparer les résultats de **différentes modalités d'évaluation** ;
prendre **l'avis des collègues** ;
se référer à des **savoirs théoriques**.

(Allal & Mottier Lopez, 2009)

2. Éclairage conceptuel



Finalité de la coévaluation :

- soit la **vérification**
- soit un **temps d'échange** ou encore de **formation**

Sept gestes communs : laisser la parole ; réagir ; demander des informations complémentaires ; poser des questions ; donner des conseils ; établir des forces et des défis.

Sept variations : la durée ; la distribution de la parole ; la gestion des ressentis ; l'objet des questions ; l'utilisation des rapports ; le choix des défis ; la manière de déterminer l'appréciation finale.

(Colognesi et Van Nieuwenhoven, 2017)

2. Éclairage conceptuel



Le jugement évaluatif rencontre **les caractéristiques du jugement professionnel en évaluation*** :

- prise d'info ;
- interprétation de l'info ;
- anticipation et appréciation des conséquences liées à la décision ;
- prise de décision.

(D'après Allal et Mottier Lopez, 2009, 2010; Facione et al., 1997; Hameline, 1997; Lafortune, 2008; Laveault, 2005, 2008; Leroux et Bélair, 2015; Mottier Lopez, 2008; Serry et Tessaro, 2016)

Ce jugement s'appuie sur :

- procédures appliquées à l'ensemble des étudiants ;
- référentiels communs ;
- **situations singulières rencontrées.**

(D'après Allal & Mottier Lopez, 2008)

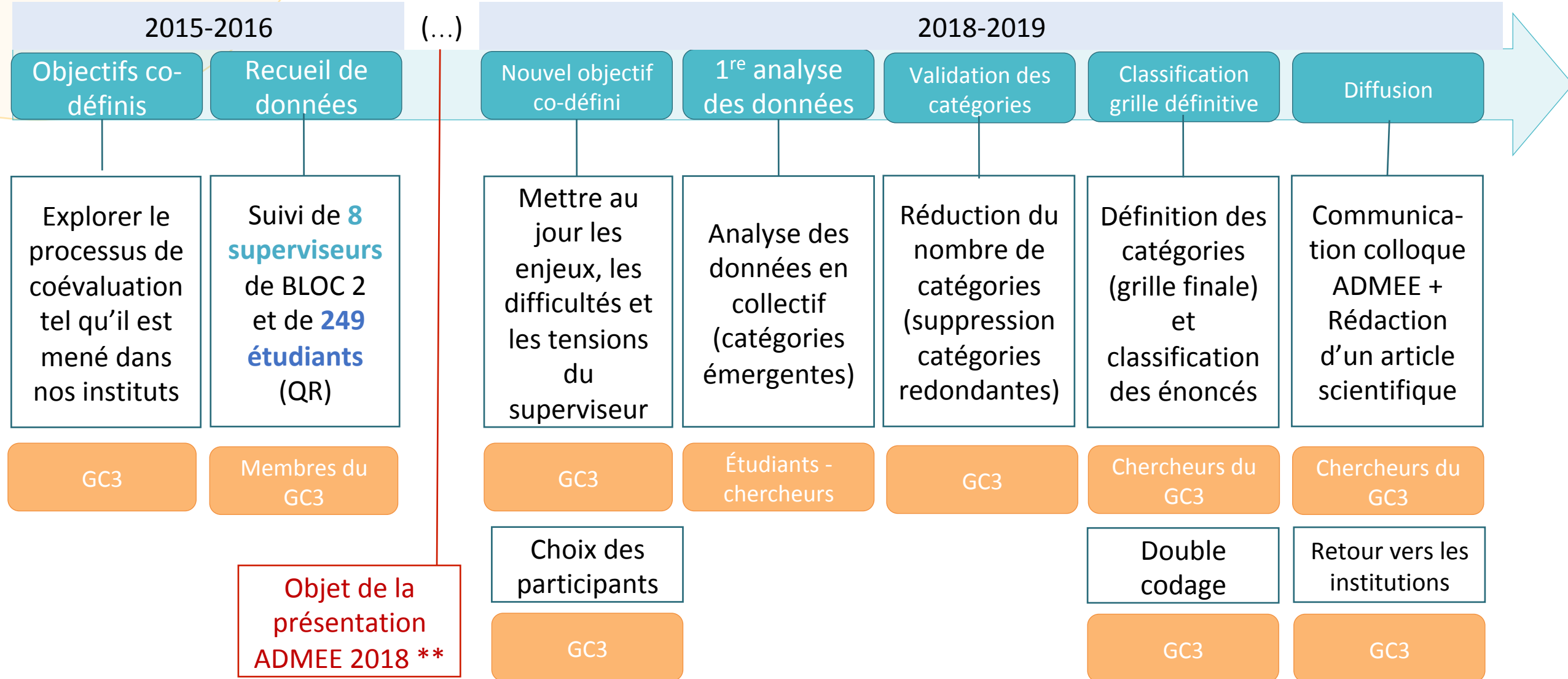
(Maes, Colognesi & Van Nieuwenhoven, à paraître)

Plan de la présentation

1. Contexte et visée de l'étude
2. Éclairage conceptuel
 - Coévaluation
- 3. Méthodologie**
4. Premiers résultats
5. Pour ne pas conclure

3. Méthodologie

Les étapes du processus



3. Méthodologie

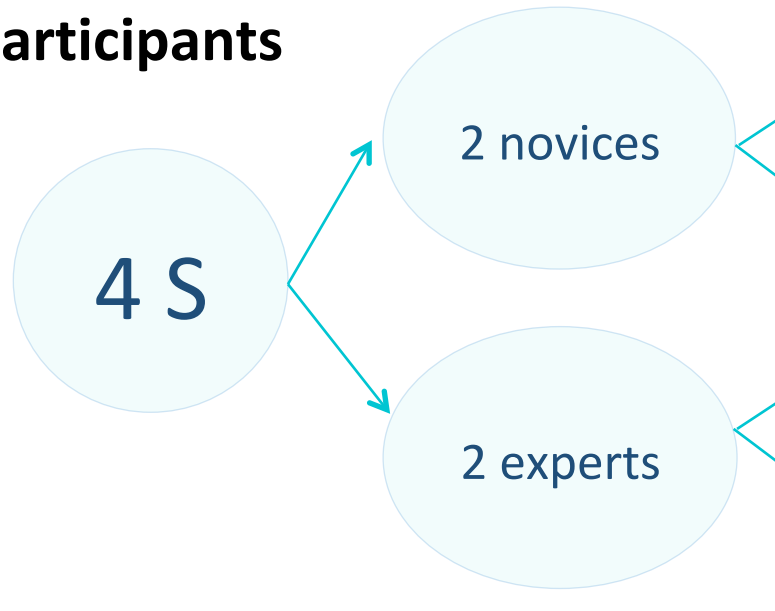
Positionnement épistémologique

- **Démarche qualitative**
- **Visée compréhensive** et **interprétative** (Savoie-Zajc, 2011 ; Van der Maren, 1996)
- Centration sur **le point de vue des superviseurs**, le sens donné à l'objet de recherche ainsi que leur perception de la situation (Bogdan et Biklen, 1992 ; Denzin et Lincoln, 1994)
- Étude **multicas** (Merriam, 1988) développant la compréhension du phénomène étudié au travers **de l'examen de chaque cas** et **de l'articulation de ce dernier avec son contexte** (Hamel, 1997), tout en dépassant l'investigation du cas unique (Karsenti & Demers, 2011).

3. Méthodologie

Recueil des données

Participants



Cas 1 : femme, psychopédagogue, 1^{re} année dans l'institution, institutrice de formation

Cas 2 : femme, psychopédagogue, 1^{re} année dans l'institution, institutrice de formation

Cas 3 : femme, psychopédagogue, + de 5 ans dans l'institution, logopède de formation

Cas 4 : homme, psychopédagogue, + de 5 ans dans l'institution, instituteur de formation

Recueil de données:

T1: Entretiens semi-directifs

T2: Traces objectivées

Entretiens semi-directifs:

entretiens oraux, infos ou représentations, analyse

(Albarello, 2004; De Ketele et Roegiers, 1996)

Traces objectivées:

enregistrements audio de séances de coévaluation

(Albarello, 2004; Guigue-Durning, 1995)

3. Méthodologie

Analyse des données

- **Analyse de contenu** selon une **catégorisation ouverte**
- Modèle sans catégories préétablies
- Catégories directement déduites du matériau analysé ***



(L'Écuyer, 1987, 1990)

Plan de la présentation

1. Contexte et visée de l'étude
2. Éclairage conceptuel
 - Coévaluation
3. Méthodologie
- 4. Premiers résultats**
5. Pour ne pas conclure

4. Premiers résultats

Les enjeux



liés à la coévaluation et à sa finalité	liés à l'étudiant	liés à la relation avec le professeur visiteur	liés au superviseur lui-même
Arriver à un accord entre les différents acteurs (cas 1 & 2)	Gérer la coévaluation en fonction du profil de l'étudiant (y compris en difficulté) (cas 1, 2 & 3)	Entretenir une bonne relation avec le professeur visiteur (cas 1, 2, 3 & 4)	Jouer son rôle au sein de la triade (cas 1 & 2)
Permettre à chacun d'exprimer son point de vue de se sentir écouté (cas 1 & 2)	Développer la réflexivité permettant de dégager des pistes de régulation (cas 1, 2 & 3)	Construire cette relation si elle est absente (pour un novice par exemple) (cas 1)	Mener la coévaluation (cas 1 & 2)
Veiller à l'équité (cas 2)	Prendre en compte la singularité de la situation (cas 1 & 2)	Eviter un désaccord pouvant aboutir à un clash (cas 1)	Questionner et réguler sa pratique de superviseur (cas 1 & 2)

liés à la coévaluation
et à sa finalité

liés à l'étudiant

liés à la relation avec
le professeur visiteur

liés au superviseur
lui-même

Arriver à un accord entre les différents acteurs & Permettre à chacun d'exprimer
son point de vue de se sentir écouté

Entretien semi-directif :

« Et bien je pense, on a la satisfaction d'un travail bien fait **quand toutes les parties sont d'accord.** »

« Il est réussi **quand toutes les personnes ont eu la possibilité d'exposer leur point de vue** et que cela n'a pas été bâclé. Et même si on peut tomber sur des parties qui sont en désaccord ou qui ont eu des déceptions et tout ça. »

Coévaluation :

S : Pour le 5, pour la culture générale, alors « en semaine 1, j'aurais mis niveau 2. A nouveau il y a eu une progression à ce niveau. » En fait, elle te met 3 parce qu'elle tient vraiment compte de ton évolution.

V : Je pense que dans l'évaluation des compétences, si la compétence est acquise en fin de stage, elle est acquise.

S : **On est bien dans cette optique-là ! C'est bien d'être sur la même longueur d'onde...**

liés à la coévaluation
et à sa finalité

liés à l'étudiant

liés à la relation avec
le professeur visiteur

liés au superviseur
lui-même

Gérer la coévaluation en fonction du profil de l'étudiant & en prenant en compte la singularité de la situation

Entretien semi-directif :

« Et quand il y a des étudiants pour qui tout va bien, forcément c'est très agréable. Surtout quand il y a des **étudiants qui sont un petit peu plus faibles** et bien **c'est plus compliqué** »

Coévaluation :

S : Alors, composante suivante ta maitre de stage te met un niveau 3...

V : Mais moi, j'ai mis bon, mais après en relisant les trucs... on est tous d'accord pour dire que la gestion du temps n'est pas terrible...

*S : **On te met un 2, ça te va ? Quand je te dis ça te va c'est en conscience de ta situation et de ce que tu as vécu, hein ...***

E : Oui, moi aussi, j'ai mis un 2 !

liés à la coévaluation
et à sa finalité

liés à l'étudiant

liés à la relation avec
le professeur visiteur

liés au superviseur
lui-même

Enjeux liés à la relation avec le professeur visiteur: construire et entretenir une bonne relation & éviter un désaccord avec ce dernier

Entretien semi-directif :

« Et puis il y a toujours aussi, **le fait que je ne connais pas le professeur visiteur**, donc il n'y a **pas de relation préétablie**. (...) **Avec des profs visiteurs avec qui cela peut mal se passer**. Cela ne s'est jamais passé. Ils ont toujours été très chouettes et tout, **mais cela pourrait avoir un clash à ce niveau-là, un désaccord aussi**. »

Coévaluation :

S : Donc il y a un 1 et un niveau 2... **Qu'est-ce qu'on fait ?**

V : Moi, je vois même que j'avais mis niveau minimal, non atteint ! Je ne dis pas qu'il faut faire la moyenne parce que je suis tombée que sur une seule leçon... donc, je crois que l'avis de la maitre de stage est important quand même.

S : **La maitre de stage met 3...**

V : Oui, **mais je ne mettrais pas 3**. Mais si tu dis que tu as acquis plein de matériel après et que tu as manipulé avec les élèves **alors on se rapproche du 2** quand même.

S : **Je mets un 2 avec un petit au-dessus** juste pour que tu te rappelles que pour le prochain stage c'était une difficulté. Ça te va ?

E : Oui

liés à la coévaluation
et à sa finalité

liés à l'étudiant

liés à la relation avec
le professeur visiteur

liés au superviseur
lui-même

Enjeux liés à la relation au superviseur lui-même: jouer son rôle dans la triade (mener la coévaluation) & questionner et réguler sa pratique de superviseur

Entretien semi-directif :

« Oui, une relation très difficile où l'étudiant nous fait part d'un événement assez pénible qu'elle est en train de vivre et qui a sans doute eu des répercussions sur le stage. Et donc, oui, il faut vraiment... Il faut rester empathique. Et en même temps, **tu as ton rôle à tenir et tu es là pour évaluer**. Donc ce n'est pas évident ! Et donc ça, je trouve que c'est **un gros frein par rapport à tout cet émotionnel**. Et ça j'ai encore un peu de mal et je ne suis pas habitué et donc du coup... Ça ressort un petit peu et **je me pose des questions : est-ce que je suis bien ? Est-ce que je le fais bien ?** Donc là, il faut que je sois plus sûre de moi... »

Coévaluation :

4. Premiers résultats

La tension identifiée...

La tension entre le fait d'accompagner l'étudiant en tant que superviseur et celui de devoir l'évaluer et arrêter la note finale en tant que responsable de l'entretien (cas 2 & 3)

Cas 2 : « Oui, entre *celle du superviseur accompagnateur* et *celle d'un meneur d'un conseil d'évaluation* où on va évaluer et devoir à un moment donné prendre une décision. C'est nous, qui à un moment donné, allons *susciter la décision finale*. Il n'y a rien à faire c'est nous qui avons le *bic* (stylo) en main. Rien que physiquement. »

Usage d'une métaphore par ce superviseur : « cette *double casquette* qu'on a à un moment donné. Et à la fois, je me dis, maintenant que je l'ai vécu, que le superviseur est tout de même sans doute *le mieux placé pour ce rôle de médiateur* même si effectivement il y a *la difficulté d'avoir ce bic en main et de devoir soi-même mettre une cote...* même si elle a été d'abord discutée. Je pense qu'au niveau de l'étudiant, c'est quand même *le superviseur qui aura le plus sa confiance, le plus crédible* pour prendre ce genre de décision. »

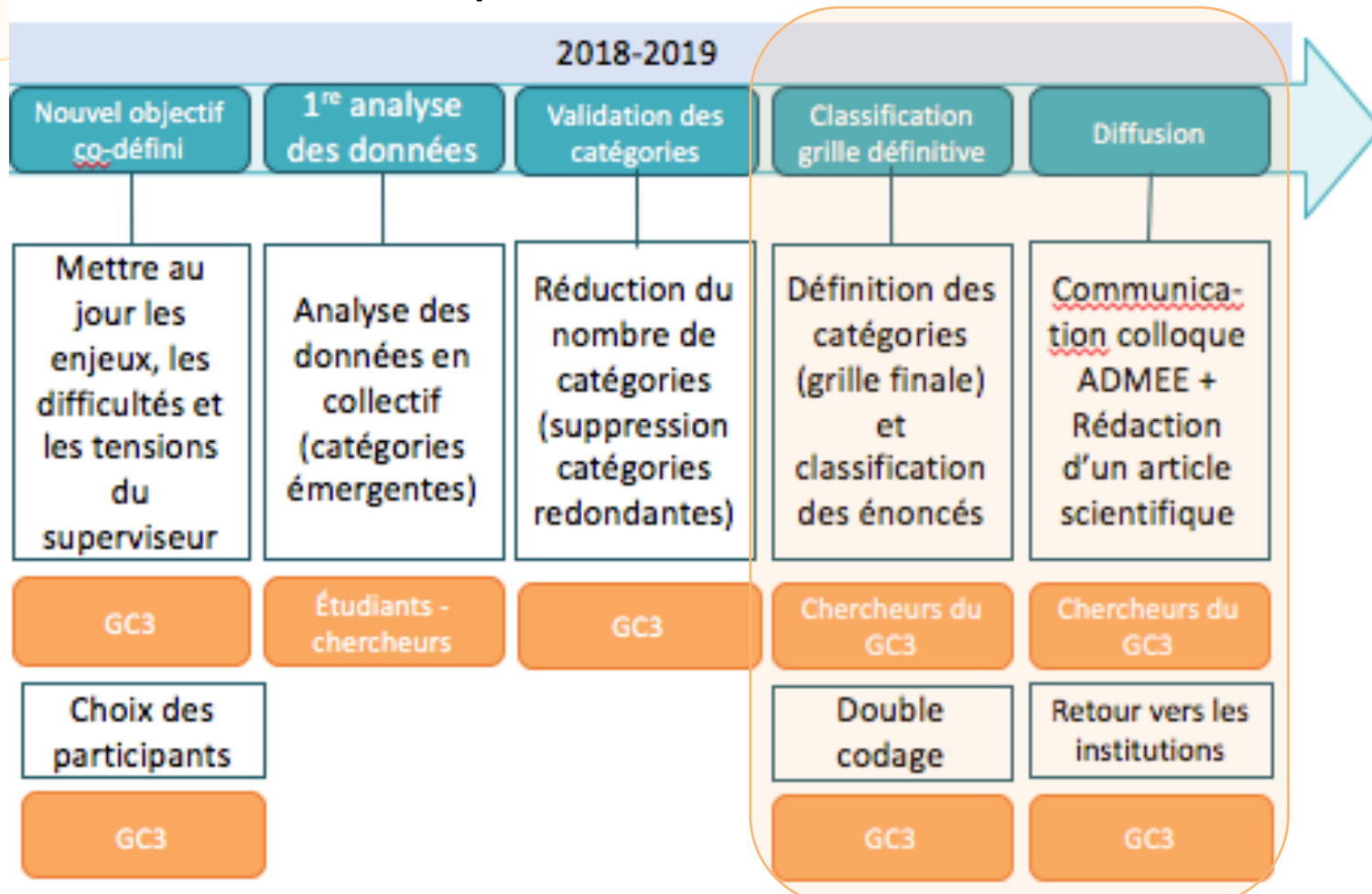
Plan de la présentation

1. Contexte et visée de l'étude
2. Éclairage conceptuel
 - Coévaluation
3. Méthodologie
4. Premiers résultats
- 5. Pour ne pas conclure**

5. Pour ne pas conclure...

Perspectives

➤ Poursuivre le processus collaboratif au sein du GC3 :

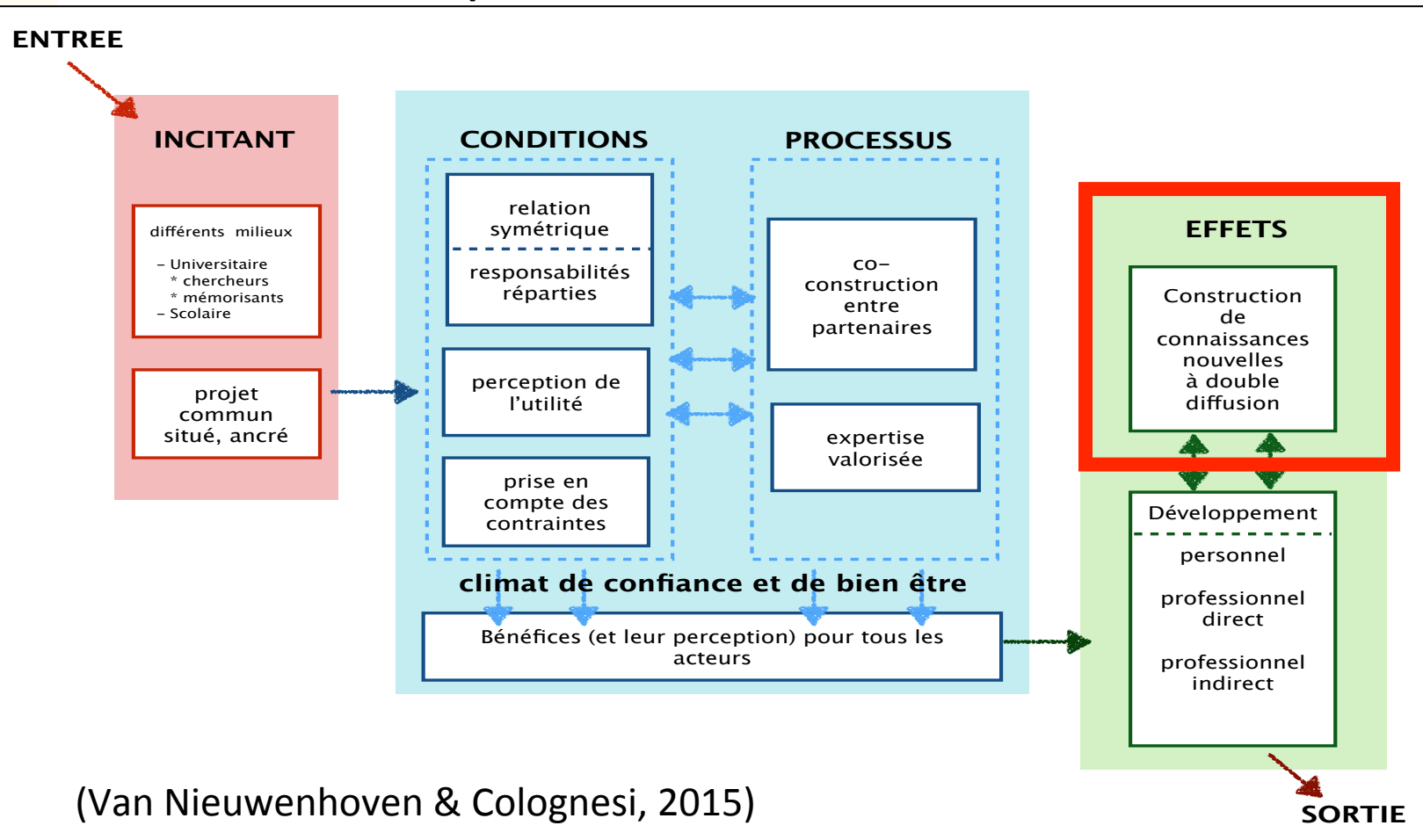


Afin de continuer à

5. Pour ne pas conclure...

Perspectives

➤ Continuer à produire des connaissances



- ### ➤ Diffuser les résultats :
- . contribution scientifique
 - . contribution pour la pratique

Merci pour votre attention...
et pour vos questions



Références :

- Allal, L. (1999). Impliquer l'apprenant dans le processus d'évaluation : promesses et pièges de l'auto-évaluation. Dans C. Depover et B. Noël, (dir.), *L'évaluation des compétences et des processus cognitifs, Modèles, pratiques et contextes*. Bruxelles, Belgique : De Boeck & Larcier s.a.
- Allal, L. (2006). La fonction de régulation de l'évaluation : Constructions théoriques et limites empiriques. Dans G. Figari & L. Mottier Lopez (dir.), *Recherche sur l'évaluation en éducation : Problématiques, méthodologies et épistémologie (20 ans de travaux autour de l'ADMEE-Europe)* (p. 223–230). Paris, France : L'Harmattan.
- Allal, L. & Mottier Lopez, L. (2009). Au cœur du jugement professionnel en évaluation : Des démarches de triangulation. *Revue Internationale des Sciences de l'Éducation*, (22), 25–38. Repéré à <http://archive-ouverte.unige.ch/unige:17062>
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1992). *Qualitative research for education*. Boston : Allyn and Bacon.
- Chatigny, C. & Vézina, N. (2008). L'analyse ergonomique de l'activité du travail : un outil pour développer les dispositifs de formation et d'enseignement. In P. Rabardel & P. Pastré, *Didactique professionnelle et didactique disciplinaire en débat* (pp. 127-159). Toulouse : Octarès.
- Correa Molina, E. (2008). Perception des rôles par le superviseur de stage. *L'accompagnement concerté de stagiaires en enseignement*, 73-89. Canada: Presses de l'Université du Québec.
- Colognesi, S., Parmentier, C. & Van Nieuwenhoven, C. (2018). Des ingrédients pour une relation efficace maître de stage / stagiaire. Le point de vue des stagiaires. In C. Van Nieuwenhoven, S. Colognesi & S. Beusaert (Eds.), *L'accompagnement des pratiques professionnelles des enseignants en formation initiale, en insertion et en cours de carrière*. Louvain-la-Neuve : Presses Universitaires de Louvain.
- Colognesi, S. & Van Nieuwenhoven, C. (2017). Le processus de coévaluation de stage entre superviseurs et étudiants en formation initiale des enseignants du primaire. *Canadian Journal of Education*, 40(2), 1-27.
- Colognesi, S. & Van Nieuwenhoven, C. (2018). Y a-t-il un agir superviseur ? Une recherche collaborative pour caractériser ce que font les superviseurs quand ils accompagnent les stagiaires. *Evaluer. Journal international de Recherche en Education et Formation*
- Endrizzi, L. & Rey, O. (2008). L'évaluation au cœur des apprentissages. *Veille et analyses*, 39, en ligne : <http://ife.ens-lyon.fr/vst/LettreVST/39-novembre-2008.php>
- Gouin, J.-A. & Hamel, C. (2015). La perception de formateurs de stagiaires quant au développement et à l'évaluation formative des quatre compétences liées à l'acte d'enseigner. *Revue canadienne de l'éducation*, 38(3). Repéré à <http://www.cje-rce.ca/index.php/cje-rce/issue/view/106>
- Hamel, J. (1997). *Étude de cas et sciences sociales*. Paris: L'Harmattan.
- Jorro, A. (2006). L'agir professionnel de l'enseignant. In *Séminaire de recherche du Centre de Recherche sur la formation-CNAM*. Paris.
- Karsenti, T. et Demers, S. (2011). L'étude de cas. Dans T. Karsenti et L. Savoie-Zajc (dir.), *La recherche en éducation : étapes et approches* (p. 229-252). St-Laurent, Québec : ERPI.

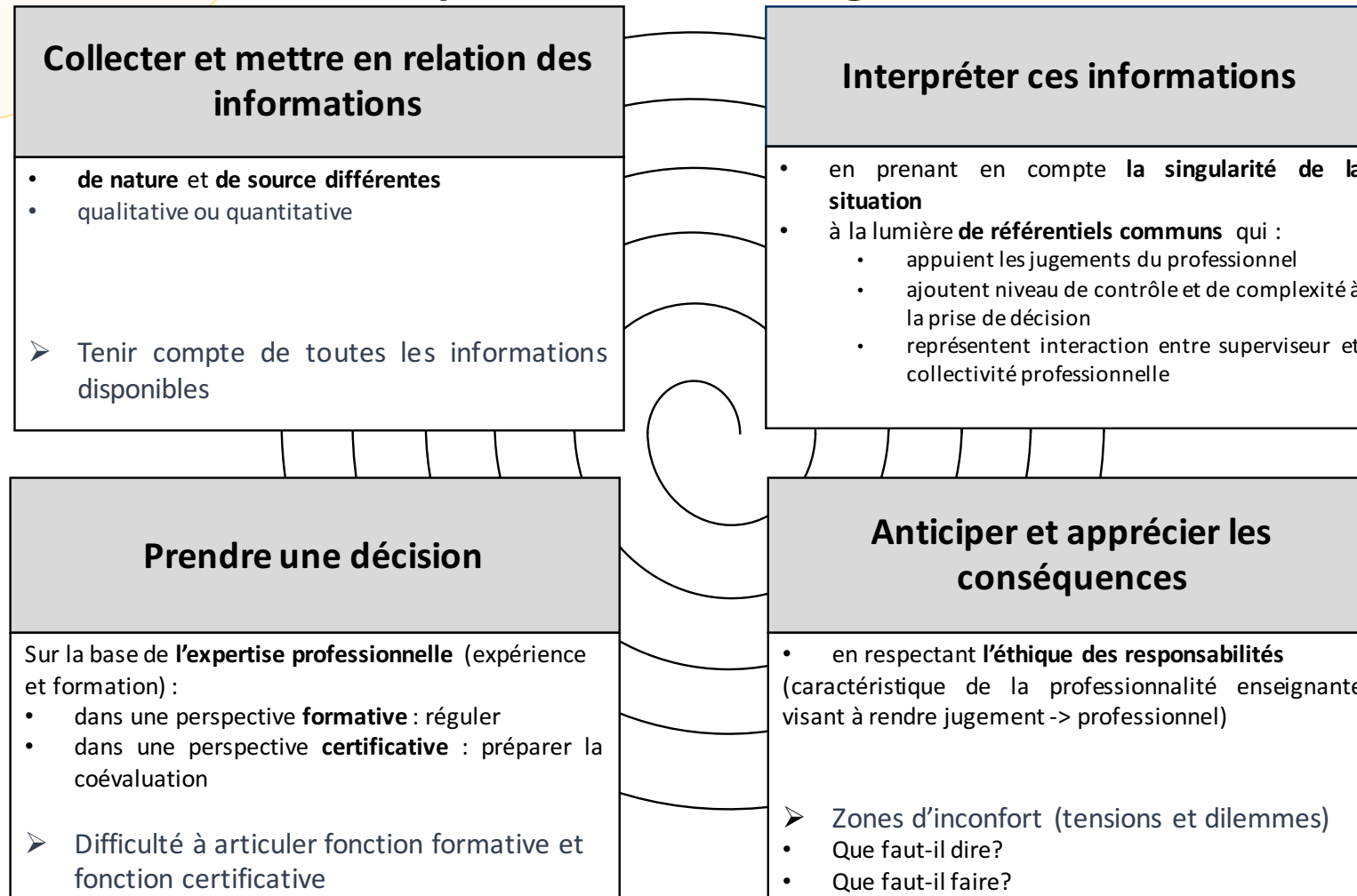
- L'Ecuyer, R. (1990). *Méthodologie de l'analyse développementale du contenu. Méthode GPS et concept de soi*. Sillery : Presses de l'Université du Québec.
- Leplat, J. & Hoc, J.-M. (1983). Tâche et activité dans l'analyse psychologique des situations. *Cahiers de Psychologie Cognitive*, 3 (1), 49-63.
- Maes, O., Colognesi, S. & Van Nieuwenhoven, C. (à paraître). Le processus de construction du jugement évaluatif par les superviseurs de stage en enseignement. *Revue mesure et évaluation en éducation*.
- Malo, A. (2008). Le stagiaire comme praticien réflexif : un point de vue constructiviste et non déficitaire du développement du savoir professionnel en enseignement. In E. Correa Molina & C. Gervais. *Les stages en formation à l'enseignement. Pratiques et perspectives théoriques*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Malo, A. (2011). Apprendre en contexte de stage : une dynamique de transformations de son répertoire *Revue des sciences de l'éducation*, 37(2), 237–255.
- Merriam, S. (1988). *Case Study in Education: A Qualitative Approach*. San Francisco. CA: Jossey-Bass.
- Nicol, D. J. & MacFarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199–218
- Pentecouteau, H. (2012). L'alternance dans une formation professionnelle universitaire. De l'idéal épistémologique aux contradictions pédagogiques. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement universitaire (en ligne)*, 28 (1), 1-11.
- Savoie-Zajc, L. (2011). La recherche qualitative / interprétative en éducation. In T. Karsenti & L. Savoie-Zajc (dir.), *La recherche en éducation ; étapes et approches* (p. 123-147). St-Laurent, Québec : ERPI.
- Scallon, G. (2004). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par les compétences*. Bruxelles : De Boeck Université.
- Van der Maren, J.-M. (1996). *Méthodes de recherche pour l'éducation. (2e édition)*. Montréal/Bruxelles : PUM et de Boeck.
- Van Nieuwenhoven, C. & Colognesi, S. (2015). Une recherche collaborative sur l'accompagnement des futurs instituteurs : un levier de développement professionnel pour les maîtres de stage. *Evaluer. Journal international de Recherche en Education et Formation*, 1(2), 103-121.
- Van Nieuwenhoven, C. & Colognesi, S. (2013). Une recherche collaborative autour des difficultés des maîtres de stage à accompagner leur stagiaire. *Revista Interacções*, 27, 118-138.
- Van Nieuwenhoven, C., Picron, V. & Colognesi, S. (2016). Accompagner les premiers pas des stagiaires de terrain : quels enjeux et quelles tensions pour les formateurs ? In L. Ria (Ed.), *Former les enseignants au XXIe siècle. Volume 2 : Professionnalité des enseignants et de leurs formateurs*. (pp. 139-150). Bruxelles : De Boeck Supérieur.

2. Éclairage conceptuel *

Modélisation du concept de jugement professionnel en évaluation dans le cadre de la supervision de stage (Maes, Colognesi & Van Nieuwenhoven, à paraître)



Grappe

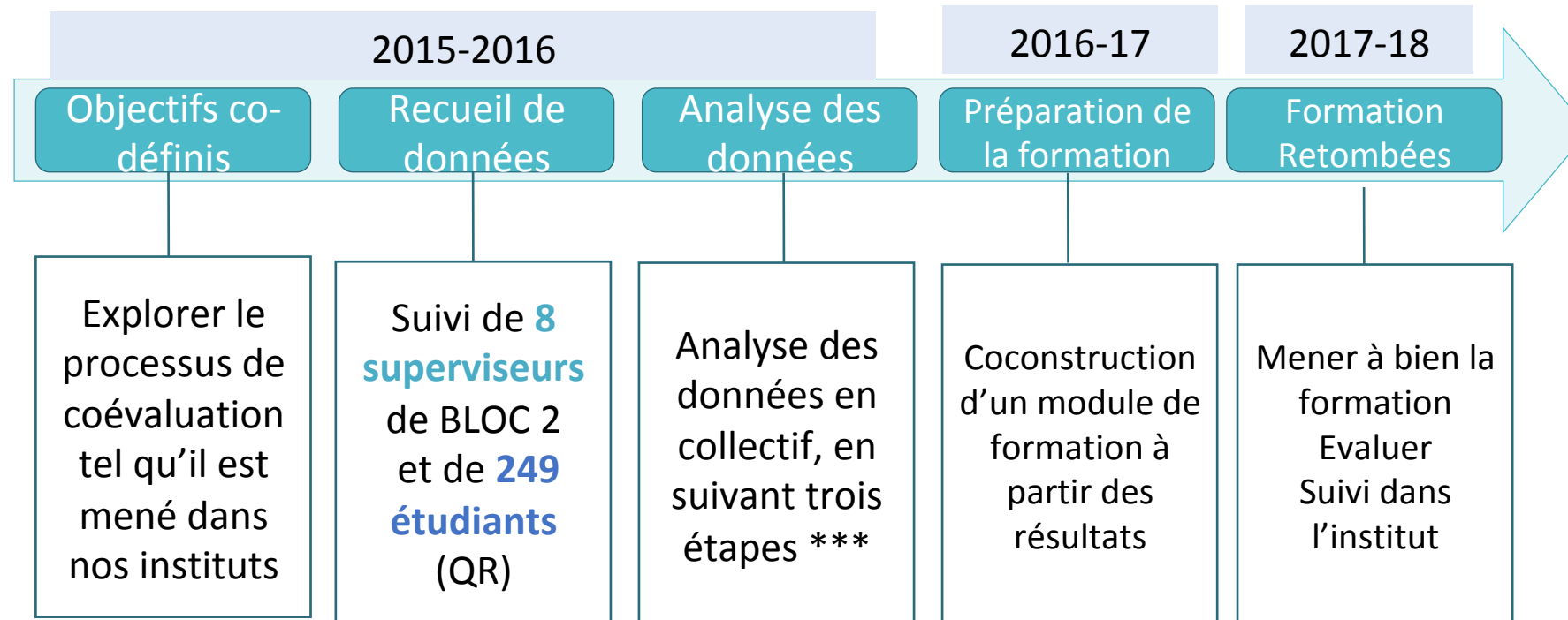


(D'après Allal et Mottier Lopez, 2009, 2010; Facione et al., 1997; Hameline, 1997; Lafortune, 2008; Laveault, 2005, 2008; Leroux et Bélair, 2015; Mottier Lopez, 2008; Serry et Tessaro, 2016)

3. Méthodologie

Analyse des données

**



3. Méthodologie

Analyse des données

Respect des sous-étapes proposées par L'Écuyer (1990) au niveau de l'étape de catégorisation et classification :

1. Organisation des premiers regroupements en catégories préliminaires (effectué par les étudiants-chercheurs)
2. Réduction à des catégories distinctives par élimination des catégories redondantes (effectué par les membres du GC3)
3. Identification définitive et définition des catégories constituant la grille d'analyse finale (effectué par les chercheurs du GC3)
4. Classification finale de tous les énoncés à partir de la grille d'analyse (double codage à réaliser par les membres du GC3)